

**Artigo original**

Avaliação da competência discursiva escrita dos alunos da 10^a classe em Moçambique

Samaria dos Anjos Filémon Tovela

Instituto Superior de Tecnologias e Gestão, Moçambique

RESUMO: Este estudo baseou-se na hipótese segundo a qual, os alunos da 10^a classe que têm o português como língua materna são mais competentes ao nível do discurso escrito em português do que os alunos bilingues (falantes do português e uma língua de origem bantu como maternas) e os que têm o português como língua segunda. Esta hipótese fundamentou-se pelo facto de os alunos monolíngues em Português residirem, maioritariamente, nos centros urbanos onde há uma maior exposição à escrita nesta língua. Desta forma, constituiu objectivo da investigação determinar o tipo de discurso escrito produzido por alunos da 10^a classe. A investigação teve como base um plano de pesquisa misto que integrou o método quasi-experimental e o descritivo e envolveu um total de 89 alunos, agrupados segundo as suas línguas maternas. O tipo de discurso manifestado por estes alunos foi determinado a partir da análise das suas produções escritas, induzidas através de três tipos de testes. Os resultados revelaram que, embora todos tenham dificuldades, são os bilingues da zona urbana, que apresentam menos dificuldades discursivas.

Palavras-chave: Competência discursiva, competência linguístico-discursiva, conhecimento prévio

Written discourse competence assessment of standard 10th pupils in Mozambique

ABSTRACT: This study is based on the hypothesis that Portuguese L1 standard 10 pupils are more competent in Portuguese written discourse than bilingual pupils (speaking Portuguese and a Bantu language as a mother tongue) and those who are L2 Portuguese speakers. This hypothesis is founded on the grounds that most Portuguese monolingual pupils live in urban areas where there is greater exposure to written Portuguese. Hence, the objective of this research is to determine the type of written discourse standard 10 pupils produce. This research is based on a mixed research design which included both experimental and descriptive designs and a sample of 89 pupils, grouped according to their mother tongues. The type of discourse manifested by these pupils was determined by analyzing their written materials, which was inducted through three types of testes. The findings have demonstrated that all pupils experienced difficulties, yet the bilingual pupils from urban areas showed less discursive difficulties.

Keywords: Discursive competence, linguistic and discursive competence, background knowledge

Correspondência para: (correspondence to:) stovela@isteg.ac.mz, samatovela@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Em Moçambique, embora o Português seja língua oficial e língua segunda para a maior parte dos Moçambicanos, são quase inexistentes os estudos sobre a avaliação da competência discursiva escrita dos alunos ao nível dos diferentes subsistemas do Sistema Nacional de Educação. A maior parte de estudos levados a cabo na área de língua portuguesa no país, incide sobre a análise das microestruturas contidas nas produções escritas dos alunos, especificamente, ao nível da ortografia, morfologia, sintaxe e semântica (GONÇALVES, 1997; TOVELA, 2000; INDE, 2003; GONÇALVES; COMPANHIA E VICENTE, 2005), não tomando cada uma dessas produções como unidade discursiva.

Por competência, entende-se o conhecimento e habilidades para desenvolver uma determinada tarefa. Desta forma, definimos a competência discursiva escrita como sendo a capacidade que um indivíduo tem de produzir textos (unidades linguísticas concretas), adequadamente estruturados, coesos e coerentes e apropriados aos diversos contextos da vida quotidiana, como resultado da selecção apropriada do género discursivo, da existência de coesão entre os itens linguísticos, da consistência dos fragmentos linguístico-discursivos que os compõem, da informatividade e da experiência dos usuários (escrevente e um potencial leitor durante a construção do texto), bem como do conhecimento partilhado entre ambos (conhecimento prévio sobre o assunto retratado por ambos usuários: dimensão cognitiva).

Alguns autores, Goodman e Goodman (1983) e Smith (1983), referem que a capacidade de produzir discursos escritos está estritamente ligada à capacidade de decifrar o discurso escrito, ou seja, à capacidade de ler e interpretar o texto

escrito. O que também quer dizer, em geral, que se um indivíduo for competente na leitura, também tende, geralmente, a ser competente na sua produção escrita. Os processos de leitura/compreensão e de produção do discurso são processos universais. Os pré-requisitos e os procedimentos experimentados pelos leitores durante a leitura e pelos escreventes no acto da produção escrita têm aspectos idênticos, tanto em falantes nativos como em falantes não-nativos de uma determinada língua-alvo, que tenham passado por um desenvolvimento psicomotor normal e se tenham beneficiado de um processo de ensino-aprendizagem de uma língua (leitura e produção escrita). Entretanto, é de realçar algumas diferenças individuais que possam ocorrer como resultado de particularidades individuais, condicionadas pelos processos de socialização a que cada indivíduo está ou esteve sujeito, nomeadamente o seu *background* cultural, as condições financeiras, sociais e psicológicas que podem acabar por determinar a não optimização do desempenho na leitura ou na escrita.

Tendo em conta a heterogeneidade linguística moçambicana, ou seja a existência, na comunidade escolar, de alunos: i) falantes do português como língua materna¹, localizando-se maioritariamente nas zonas urbanas; ii) bilingues, falantes do português e de uma língua de origem bantu como maternas, localizando-se maioritariamente nas zonas periféricas e; iii) falantes do português como língua segunda, localizando-se maioritariamente nas zonas rurais, achamos pertinente avaliar o *discurso escrito produzido pelos alunos da 10ª classe do Ensino Secundário Geral*, para melhor determinarmos a sua competência discursiva, identificarmos e analisarmos o tipo de dificuldades por eles manifestadas no acto da construção do discurso escrito, de forma a propormos algumas sugestões

para a melhoria da sua competência discursiva, pois só com o domínio do português é que melhor poderão contribuir, efectivamente, para o desenvolvimento pessoal e do país.

A opção pela 10ª classe deveu-se ao facto desta classe ser uma classe terminal para a maior parte de alunos que, por várias razões, entre elas a falta de vagas e/ou limitações financeira, não chega a ter acesso a outros níveis académicos ascendentes, acabando, assim, por ingressar no mercado de emprego. Desta forma, revela-se fundamental que, até ao final deste nível, desenvolva competências discursivas em português, que permitam uma maior mobilidade social.

METODOLOGIA

Determinar o tipo de discurso escrito manifestado por alunos da 10ª classe, das escolas do Ensino Secundário Geral pré-seleccionadas constituiu o objectivo do estudo. Do ponto de vista metodológico, optamos por uma variação no grupo do controlo, combinando dois planos de pesquisa, em três diferentes momentos: o descritivo e o quasi-experimental. Num primeiro momento, o da recolha de dados, usamos um plano de pesquisa descritivo, com baixo nível de restrição dos objectivos e uma baixa explicitude na recolha de dados (Composição). No segundo momento, também descritivo, houve alguma restrição dos objectivos e eliciação dos dados, bem como uma certa explicitude na recolha de dados (Teste de ordenação lógica de segmentos linguístico-discursivos). No terceiro e último momento, o plano de pesquisa foi quasi-experimental. Houve uma manipulação do contexto de pesquisa, marcado por um maior nível de restrição dos objectivos e alta explicitude na recolha de dados (Teste *cloze* discursivo).

O estudo sobre o discurso escrito apresentado pelos alunos da 10ª classe envolveu um total de 89 alunos da 10ª classe de duas escolas moçambicanas, uma escola situada na zona urbana, na cidade de Maputo e outra situada na zona rural, no distrito de Moamba, nomeadamente, a Escola Secundária Josina Machel e a Escola Secundária da Moamba, respectivamente, de forma a integrar os contextos educacionais da maioria dos alunos moçambicanos. No que concerne à situação linguística destas duas zonas, embora a cidade de Maputo registe um número maior de falantes do português como língua materna², cerca de 42,9%, a maior parte de residentes, cerca de 55% tem como línguas maternas as línguas de origem bantu. Os restantes munícipes têm como línguas maternas as línguas estrangeiras ou outras não especificadas. No distrito de Moamba, à 75 km da capital do país, a língua materna da maior parte da população é xichangana.

Quanto à selecção dos sujeitos-alvo, optámos por um grupo do controlo, que era representado pelos falantes do português como língua materna e grupos experimentais, representados por falantes bilingues do português e uma língua de origem bantu como maternas e falantes exclusivamente de uma língua de origem bantu como materna.

Todos os grupos foram delimitados após a aplicação de um *Inquérito Sociolinguístico* cujo objectivo era determinar o perfil linguístico de cada um dos alunos. Em cada uma das escolas foram seleccionados aleatoriamente 50 alunos, subdivididos em dois grupos linguísticos.

Para a eliciação dos dados, todos os alunos seleccionados foram submetidos a três tipos de teste, nomeadamente:

- *Teste cloze* discursivo, que compreendeu o preenchimento de

lacunas do texto com segmentos linguístico-discursivos com uma função temática.

- Teste de ordenação lógica das frases/períodos com vista à reconstituição do texto, que compreendeu a ordenação lógica de segmentos linguístico-discursivos, previamente desordenados.
- Composição “livre”, vulgo redacção, que compreendeu a produção escrita livre.

Teste Cloze Discursivo

O Teste *cloze* discursivo surge na sequência do *cloze test*, termo inventado por Taylor (1953) para se referir a um tipo de teste originalmente concebido para medir a leitura das passagens da prosa, a partir da eliminação de todas as palavras *n*, onde *n* é um número entre 5 e 10. Contudo, no Teste *cloze* discursivo, diferentemente do *cloze test*, as palavras eliminadas pertencem a uma determinada categoria discursiva, o que significa que têm um determinado papel ao nível do discurso, neste caso, o papel de **tema**: elemento portador de menor dinamismo comunicativo ou **rema**: elemento portador de maior dinamismo comunicativo. (KOCH, 2003)

Para a realização do teste *cloze discursivo* optámos por seleccionar um texto didáctico-científico, intitulado *SIDA é problema nosso!* extraído da revista *O professor* (1990). A escolha deste tipo de texto baseou-se, por um lado, no facto de os textos de natureza didáctico-científico fazerem parte da tipologia de textos constantes dos Manuais de ensino-aprendizagem da 6.^a à 10.^a classe. O texto foi posteriormente adaptado em função da realidade local e do grupo-alvo, sobretudo no que se refere à adequação sociocultural e linguística. A construção do teste

consistiu na eliminação, no texto “*Sida é problema nosso!*”, de 11 elementos linguístico-discursivos que garantem a progressão temática, dos quais 6 são temáticos e 7 remáticos.

RESULTADOS

Resultados do Teste Cloze Discursivo dos alunos da Escola Secundária Josina Machel

Os resultados da análise do teste *cloze* discursivo dos alunos da Escola Secundária Josina Machel revelam, em relação à predição dos itens temáticos, que o item temático que pareceu ser de fácil predição foi o A (*O SIDA*), tendo 95,5% alunos do grupo A, grupo do controlo³ predito o item exacto. Também 95% do grupo B⁴ foram capazes de prever o item temático exacto e os restantes alunos, embora não tenham previsto o item exacto, previram um (*HIV*) que satisfaz a continuidade do discurso ou a intenção comunicativa do escrevente.

Relativamente à predição do item temático F (*O SIDA*), os alunos do grupo B foram os que obtiveram uma percentagem positiva, com uma predição exacta de 65%, contra 45,5% do grupo A. Contudo, considerando a percentagem de respostas satisfatórias (*a doença*), podemos referir que o item temático F também foi de fácil predição, visto que a percentagem das predições exactas adicionada a percentagem das predições apropriadas indica que o grupo A obteve 95,5% e o grupo B 95% de predições adequadas ao contexto discursivo.

Em relação ao item temático B (*doença*), ocorreu o mesmo que o ocorrido no F. O número de respostas satisfatórias é que eleva a percentagem da predição apropriada do item nos dois grupos, tendo o grupo A conseguido alcançar uma

percentagem satisfatória, 63,7% contra 45% do grupo B.

Resultado surpreendente constatou-se em relação ao item temático **D** (*os seropositivos*), pelo facto dos alunos do grupo B da Escola Secundária Josina Machel terem obtido 30% de resultados apropriados e 70% de resultados satisfatórios, o que perfaz 100% de resposta adequadas, contra apenas 27,3% de respostas apropriadas, alcançadas pelos alunos do grupo A, falantes do Português como língua materna

A tarefa do teste *cloze* discursivo consistia na leitura do texto e recomposição de elementos linguístico-discursivos (temas e remas) retirados, responsáveis pela progressão temática ou continuidade do discurso.

Para a correcção do teste *cloze* discursivo usámos uma grelha que compreendia as seguintes componentes: categoria das respostas, classificação das respostas e especificação das categorias, como se pode observar na Tabela 1.

TABELA 1: Grelha de Correcção.

Categoria	Classificação	Especificação
1	Apropriada (Aprop.)	O item lexical predito coincide com o item eliminado no teste.
2	Satisfatório	O item lexical predito, embora não coincida com o item eliminado, é apropriado semântica e sintacticamente, portanto, funciona como sinónimo do item linguístico eliminado, satisfazendo a intenção comunicativa.
3	Inapropriado (inaprop.)	O item linguístico predito não se adequa ao contexto comunicativo em que foi enquadrado.
4	Não responde	Não ocorreu nenhuma predição por parte do leitor-escrevente.

Resultados mais baixos ocorreram, nos dois grupos, na tentativa de predição dos itens temáticos **G** (*sintomas*) e **I** (*drogas*) (Tabela 2a). Em relação ao item **G**, os alunos do grupo A obtiveram 22,7% de respostas apropriadas, enquanto os alunos do grupo B, da mesma escola, obtiveram 45% de respostas apropriadas. No que se refere ao item temático **I** (*drogas*), nenhum aluno conseguiu prever um item que se adequasse ao contexto comunicativo em causa. Quanto à predição do item temático **D** (*os seropositivos*), só o grupo A é que teve dificuldades, tendo predito apenas 27,3% de itens apropriados, embora a informação de que é portador fosse também uma informação já revelada em segmentos linguístico-discursivos anteriores.

Apesar dos resultados relativos à predição de itens temáticos serem, de um modo geral, positivos, importa referir que foram os alunos bilingues, grupo B, que revelaram habilidades na hierarquização discursiva, relativamente aos alunos do grupo do controlo, grupo A, tendo realizado em média 64,1% contra 51,5%, respectivamente.

No que concerne à predição dos itens remáticos, (Tabela 2b), também houve uma maior facilidade de predição em relação aos itens linguístico-discursivos que poderiam ser inferidos a partir do tópico do texto **E** (*vírus do HIV*) e **N** (*doença*). Por exemplo, o item linguístico-discursivo **E** foi predito apropriadamente por 77% e satisfatoriamente por 18% dos alunos do grupo A e por 95% de forma

apropriada e 5% de forma satisfatória por alunos do grupo B. Quanto ao item linguístico *N*, este foi predito

apropriadamente por 68.2% do grupo A e 80% de alunos do grupo B.

TABELA 2a: Resultados do Teste Cloze Discursivo dos alunos da Escola Secundária Josina Machel (Predição de itens Temáticos).

Itens Temáticos Eliminados	Alunos que têm o português como L1								Alunos que têm o português e uma língua bantu como L1							
	Número total de alunos que realizou o teste = 22								Número total de alunos que realizou o teste = 20							
	N de resp. Aprop.		N de resp. Satisf.		N de resp. Inprop.		Não resp.		N de resp. Aprop.		N de resp. Satisf.		N de resp. Inprop.		Não resp.	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
A	21	95.5	1	4.5	0	0	0	0	19	95.0	1	5.0	0	0	0	0
B	10	45.5	4	18.2	8	36.4	0	0	4	20.0	5	25.0	11	55.0	0	0
D	6	27.3	0	0	14	63.6	2	9.1	6	30.0	14	70.0	0	0	0	0
F	10	45.5	11	50.0	1	4.5	0	0	13	65.0	6	30.0	1	5.0	0	0
G	5	22.7	0	0	16	72.7	1	4.5	9	45.0	0	0	10	50.0	1	5.0
I	0	100	0	0	22	0	0	0	0	0	0	0	20	100	0	0

TABELA 2b: Resultados do Teste Cloze Discursivo dos Alunos da Escola Secundária Josina Machel (Predição de itens Remáticos).

Itens Remáticos Eliminados	Alunos que têm o português como L1 <i>Grupo do controlo</i>								Alunos que têm o português e uma língua bantu como L1 <i>Grupo Experimental</i>							
	Número total de alunos que realizou o teste = 22								Número total de alunos que realizou o teste = 20							
	N de resp. Aprop.		N de resp. Satisf.		N de resp. Inprop.		Não resp.		N de resp. Aprop.		N de resp. Satisf.		N de resp. Inprop.		Não resp.	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
C	9	40.9	0	0	10	45.5	3	13.6	7	35.0	0	0	13	65.0	0	0
E	17	77.3	4	18.2	0	0	1	4.5	19	95.0	1	5.0	0	0	0	0
H	5	22.7	0	0	17	77.3	0	0	11	55.0	0	0	9	45.0	0	0
J	5	22.7	0	0	16	72.7	1	4.5	3	15.0	0	0	17	85.0	0	0
L	10	45.5	0	0	9	40.9	3	13.6	16	80.0	0	0	4	20.0	0	0
M	0	0	1	4.5	18	81.8	3	13.6	1	5.0	1	5.0	17	85.0	1	5.0
N	15	68.2	0	0	6	27.3	1	4.5	16	80.0	0	0	4	20.0	0	0

Importa referir que na predição do item remático *H* (*Jovens*), enquanto os alunos do grupo A obtiveram uma percentagem negativa (22,7%), os alunos do grupo B obtiveram 55% de respostas apropriadas.

A predição dos itens remáticos *C* (*doente*), *J* (*doença*) e *M* (*doentes*) constituiu

difficuldade para todos os alunos da Escola Secundária Josina Machel, embora pudesse ser feita retroactivamente, por inferência depois da leitura dos parágrafos subsequentes, visto que estes itens são neles reiterados. Por exemplo, o item remático *C* foi predito apropriadamente,

apenas por 40.9% de alunos do grupo A e 35% do grupo B. Os restantes alunos dos dois grupos (A e B) previram um item que não se adequava semântica ou sintacticamente ao contexto-alvo. Quanto ao item remático **J**, os alunos do grupo A realizaram 22.7% de predições apropriadas e só 15% dos do grupo B conseguiu prever o item apropriado. Relativamente ao item remático **M**, os alunos do grupo A não realizaram uma única predição apropriada e só os do grupo B é que conseguiram realizar 5% de predições apropriadas.

No que diz respeito ao item remático **L** (*doença*) que também poderia ser predito por inferência, retroactivamente, os alunos do grupo A obtiveram uma percentagem baixa (22.7%) contra 80% de predição exacta dos do grupo B.

De um modo geral, os resultados obtidos pelos alunos da Escola Secundária Josina Machel revelam que todos têm dificuldades em produzir um discurso coerente (KOCH E TRAVAGLIA, 2002), apesar de a média dos resultados obtidos pelos alunos do grupo B ser positiva (58,83%), comparativamente aos obtidos pelo grupo A (47,19%).

Resultados do Teste Cloze Discursivo dos alunos da Escola Secundária da Moamba

Quanto à predição dos itens temáticos, os resultados ressaltam que os itens linguístico-discursivos que foram também de fácil predição para os dois grupos linguísticos (B e C) da Escola Secundária da Moamba foram os que fazem referência ao tópico/assunto do texto (**A** e **F** = *O Sida*), conforme poder-se-á observar na Tabela 3a a seguir, em que o grupo B realizou 79,2% de predições exactas e 12,5% de satisfatórias e o C realizou 65,2% de exactas e 17,4% de satisfatórias (Tabela 3a).

No que diz respeito à predição dos restantes itens temáticos, os resultados foram baixos. A maioria dos alunos não conseguiu prever um item lexical que fosse semântica ou sintacticamente apropriado. Por exemplo, em relação ao item temático **B**, que é um hiperónimo do Sida, só 12.5% e 25% de alunos do grupo B conseguiram prever o item linguístico exacto e satisfatório, respectivamente, contra 30.4% de alunos do grupo C que foram também capazes de prever o item linguístico apropriado e 17.4% um item que satisfaz a intenção comunicativa do escrevente. Quanto ao item temático **D**, somente 16.7% de alunos do grupo B e 17.4% alunos do grupo C é conseguiram fazer uma predição apropriada do item. A predição dos itens temáticos **G** e **I** foi a mais infeliz. No que concerne ao item **G**, apenas 12.5% alunos do grupo B e 8.7% do grupo C conseguiram prever um item linguístico-discursivo que fosse semântica e sintacticamente apropriado, os restantes alunos fizeram a predição de itens linguísticos descontextualizados. Em relação ao item temática **I**, importa realçar que todos os alunos testados da escola Secundária da Moamba, não foram capazes de prever um item temático que fosse coeso semântica e sintacticamente com os segmentos linguístico-discursivos existentes no contexto da sua ocorrência.

No que se refere à predição dos itens remáticos eliminados (Tabela 3b), os resultados revelam, de um modo geral, que a maioria dos alunos teve uma facilidade na predição dos itens remáticos que os temáticos, tendo predito apropriadamente 4 de um total de 7 itens, nomeadamente **E**, **H**, **L** e **N**.

Em relação ao item remático **E**, 87.5% de alunos do grupo B e 78.3% de alunos do grupo C conseguiram prever apropriadamente o item eliminado e 8.3% e 8.7% de alunos do grupo B e C respectivamente, conseguiram prever um

item (*vírus*) que satisfazia a intenção comunicativa. Quanto aos itens remáticos *L* e *H*, 50% de alunos do grupo B e 65.2% do grupo C e 50% de alunos do grupo B e 56.5% de alunos do grupo C conseguiram prever itens apropriados aos dois

contextos. Por sua vez, o item temático *N* foi apropriadamente predito por 70.8% de alunos do grupo B e 73.9% de alunos do grupo C. De referir também que 4.3% de alunos do grupo C fez uma predição satisfatória.

TABELA 3a: Resultados do Teste Cloze Discursivo dos Alunos da Escola Secundária da Moamba (Predição de Itens Temáticos).

Itens Temático Eliminados	Alunos que têm o Português e uma língua bantu como L1								Alunos que têm uma língua bantu como L1							
	Número total de alunos que realizou o teste = 24								Número total de alunos que realizou o teste = 23							
	Nº de resp. Aprop.		Nº de resp. Satisf.		Nº de resp. Inprop.		Não resp.		Nº de resp. Aprop.		Nº de resp. Satisf.		Nº de resp. Inprop.		Não resp.	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
A	24	100	0	0	0	0	0	0	23	100	0	0	0	0	0	0
B	3	12.5	5	25	16	66.7	0	0	7	30.4	4	17.4	12	52.2	0	0
D	4	16.7	0	0	20	83.3	0	0	4	17.4	0	0	19	82.6	0	0
F	19	79.2	3	12.5	2	8.3	0	0	15	65.2	4	17.4	4	17.4	0	0
G	3	12.5	0	0	21	87.5	0	0	2	8.7	0	0	21	91.3	0	0
I	0	0	0	0	24	100	0	0	0	0	0	0	23	100	0	0

TABELA 3b: Resultados do Teste Cloze Discursivo dos Alunos da Escola Secundária da Moamba (Predição de Itens Remáticos).

Itens Remático Eliminados	Alunos que têm o Português e uma língua bantu como L1								Alunos que têm uma língua bantu como L1							
	Número total de alunos que realizou o teste = 24								Número total de alunos que realizou o teste = 23							
	Nº de resp. Aprop.		Nº de resp. Satisf.		Nº de resp. Inprop.		Não resp.		Nº de resp. Aprop.		Nº de resp. Satisf.		Nº de resp. Inprop.		Não resp.	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
C	7	29.2	5	20.8	12	50.0	0	0	5	21.7	0	0	18	78.3	0	0
E	21	87.5	2	8.3	1	4.2	0	0	18	78.3	2	8.7	2	8.7	1	4.3
H	12	50.0	0	0	12	50.0	0	0	15	65.2	0	0	7	30.4	1	4.3
J	8	33.3	0	0	15	62.5	1	4.2	2	8.7	0	0	21	91.3	0	0
L	12	50.0	0	0	11	45.8	1	4.2	13	56.5	0	0	10	43.5	0	0
M	3	12.5	0	0	21	87.5	0	0	0	0	2	8.7	19	82.6	2	8.7
N	17	70.8	0	0	7	29.2	0	0	17	73.9	1	4.3	5	21.7	0	0

A predição do item remático **M** (*doentes*) foi a mais infeliz para os alunos da Escola Secundária de Moamba. 87.5% de alunos do grupo B e 82.6% do grupo C fizeram predição de itens linguísticos fora do contexto.

De um modo geral, no que concerne ao desempenho entre os dois grupos linguísticos da Escola Secundária da Moamba na predição de itens remáticos, podemos dizer que todos enfrentam muitas dificuldades, embora os do grupo B tenham revelado um maior desempenho, 51,77%, comparativamente aos alunos do grupo C, 46,57%.

A comparação entre os resultados obtidos pelos dois grupos da Escola Secundária da Moamba no teste *cloze* discursivo revela que ambos possuem muitas dificuldades ao nível da construção lógica do discurso, visto o resultado não ter alcançado os 50%. Por exemplo, o grupo B obteve como maior pontuação 47,38% e o grupo C 44,62%.

Descrição comparativa dos resultados do Teste *Cloze* Discursivo obtidos pelos alunos dos diferentes grupos

A comparação entre os resultados obtidos pelos alunos do grupo do controlo e os diferentes grupos experimentais, B da Josina, B e C da Moamba revela existir uma certa diferença a favor dos alunos do grupo B, da Escola Secundária Josina Machel, sendo esta escola a única que obteve uma média positiva no teste *cloze* discursivo, como se poderá observar na Tabela 4, que se segue:

Portanto, o grupo experimental bilingue da Cidade de Maputo foi o que realizou um maior número de predições temáticas apropriadas, 64,1%, seguindo-se o grupo do controlo com 51,53%. Os dois grupos da Escola Secundária da Moamba não

chegaram a alcançar os 50% de predições apropriadas.

O valor médio obtido pelos diferentes grupos na predição dos itens remáticos (Tabela 5) coloca, mais uma vez, o grupo experimental B da Escola Secundária Josina Machel em primeiro lugar, com 53,57% de predições apropriadas, o que significa que estes alunos têm um certo domínio de factores que contribuem para a hierarquização discursiva, nomeadamente, tema e rema, (KOCH, 2003, p. 62), seguido do grupo B da Escola Secundária da Moamba com 51,77%. Os restantes grupos, o C da Escola Secundária da Moamba e o A da Escola Secundária Josina Machel obtiveram resultados baixos: 46,5 e 42,85%, respectivamente.

O facto de os alunos do grupo do controlo não terem revelado uma competência discursiva acima dos grupos experimentais revela, por um lado, que o factor português língua materna não é determinante em Moçambique, para a proficiência discursiva em Português. E, por outro, que o conhecimento de pelo menos duas línguas constitui uma vantagem numa tarefa como esta que acabamos de analisar, *de resolução de problemas*, na medida em que foram os alunos bilingues que revelaram uma maior capacidade cognitiva na mobilização de conhecimentos e estratégias adequadas para a satisfação dos diferentes propósitos comunicativos. Mesmo assim, importa salientar que, de um modo geral, todos os alunos revelaram dificuldades

TABELA 4 : Valor médio de Predições Apropriadas obtidos pelos diferentes grupos linguísticos no Teste *Cloze* Discursivo.

Escolas Envolvidas	Grupos Linguísticos	Valor médio de predições de itens Temáticos	Valor médio de predições de itens Remáticos	Total de itens no texto preditos por grupo
ES Josina Machel	Grupo A Grupo do Controlo	51,53%	42,85%	47,19
	Grupo B Grupo Experimental	64,1%	53,57%	58,83%
ES da Moamba	Grupo B Grupo Experimental	43%	51,77%	47,38%
	Grupo C Grupo Experimental	42,75%	46,5%	44,62

TABELA 5: Valor médio de Predições Apropriadas obtidos pelos diferentes grupos linguísticos no Teste.

Escolas Envolvidas	Grupos Linguísticos	Valor médio de predições de itens Temáticos	Valor médio de predições de itens Remáticos	Total de itens no texto preditos por grupo
ES Josina Machel	Grupo A Grupo do Controlo	51,53%	42,85%	47,19
	Grupo B Grupo Experimental	64,1%	53,57%	58,83%
ES da Moamba	Grupo B Grupo Experimental	43%	51,77%	47,38%
	Grupo C Grupo Experimental	42,75%	46,5%	44,62

As dificuldades discursivas reveladas pelos alunos podem estar relacionadas com: i) a dificuldade de leitura, visto que esta implica compreensão do texto e se o leitor não conseguir decifrar o discurso no mesmo, certamente que terá dificuldade em fazer inferências que o levem a predições apropriadas para o preenchimento das lacunas; ii) a falta de atenção, e se considerarmos as afirmações de Cavalcanti (1989, P. 34), segundo as quais “o ser humano é um ser activo que entende aquilo que foi compreendido previamente”, em que esperaríamos que os alunos não tivessem manifestado muitas dificuldades no preenchimento das lacunas, visto que o tema abordado já faria parte das suas referências. Contudo, eles não foram capazes, por um lado, de mobilizar, ao nível dos seus modelos cognitivos, os conhecimentos prévios relacionados com o

tópico discursivo em causa e, por outro, de reter a informação sobre o texto à medida que iam lendo, de forma a fazerem inferências e validarem as hipóteses de sentido que fossem apropriadas ao contexto da lacuna e; iii) a insuficiência de vocabulário, demonstrada através da dificuldade em fazer previsões em termos de itens lexicais relacionados com o assunto do texto.

Descrição dos Resultados do Teste de Ordenação Lógica de Segmentos

O teste de ordenação lógica de segmentos linguístico-discursivos era formado por sete segmentos, propositadamente desordenados, como se pode observar abaixo:

Para a correcção do teste de ordenação lógica de segmentos linguístico-

discursivos usou-se uma grelha, que poderá ser observada de seguida (Tabela 6).

sequências desde que as mesmas fossem coerentes.

Importa referir que o seguimento da grelha durante a correcção não era rígido, pois os alunos poderiam apresentar outras

Texto: <i>O lixo a contestar</i>	Sequência Apropriada
1. A cidade de Maputo produz diariamente cerca de 700 toneladas de resíduos sólidos.	6
2. Quando se chega a Maputo, a primeira imagem que aparece é o lixo.	1
3. De facto a problemática da gestão dos resíduos sólidos urbanos é uma das grandes preocupações do momento.	2
4. Esta é uma realidade que, infelizmente, está provando que o Conselho Municipal não está em condições de solucionar.	4
5. Mas a capacidade instalada para as operações de remoção e transporte é apenas para cerca de 300 toneladas, ou seja, para metade de quantidade produzida.	7
6. A quantidade de lixo concentrado em diversos pontos da cidade fala por si.	5
7. Quando se fala do saneamento do meio.	3

TABELA 6 : Grelha de correcção do teste de ordenação lógica de segmentos.

Categoria	Classificação	Especificação
1	Apropriada	Ordenação correcta de 7 segmentos linguísticos sequenciados
2		Ordenação correcta de 6 segmentos linguísticos sequenciados
3		Ordenação correcta de 5 segmentos linguísticos sequenciados
4		Ordenação correcta de 4 segmentos linguísticos sequenciados
5		Ordenação correcta de 3 segmentos linguísticos sequenciados
6		Ordenação correcta de 2 segmentos linguísticos sequenciados
7		Escolha acertada do primeiro segmento linguístico
8	Inapropriada	Falta de sequência lógica na ordenação dos segmentos
9		Deixou em branco

Descrição dos resultados do Teste de Ordenação Lógica dos Segmentos Linguístico-discursivos dos alunos da Escola Secundária Josina Machel

Os resultados do teste de ordenação lógica dos segmentos linguístico-discursivos foram muito baixos. Revelam que apenas 50% de alunos dos dois grupos A e B conseguiram identificar o primeiro segmento linguístico-discursivo. Em relação a outras sequências, foi o grupo B que conseguiu ordenar de forma lógica mais segmentos, especificamente, 5% de alunos do grupo B conseguiram ordenar 6 segmentos, outros 5% conseguiram ordenar 4 segmentos linguístico-discursivos e outros 5% também ordenaram de forma lógica 3 segmentos linguístico-discursivos. Quanto ao grupo A, somente 9,1% de alunos ordenaram apropriadamente dois segmentos. Os restantes alunos dos dois grupos não conseguiram hierarquizar de forma lógica nenhum segmento.

Resultados do Teste de Ordenação Lógica dos Segmentos Linguístico-discursivos dos alunos da Escola Secundária da Moamba

Os resultados do teste de ordenação lógica dos segmentos linguístico-discursivos dos alunos da Escola Secundária da Moamba foram também muito baixos ao nível dos dois grupos (B e C). Por exemplo, somente 41,7% de alunos do grupo B e 8,7% de alunos do grupo C conseguiram prever o primeiro segmento linguístico-discursivo, dos quais 4,3% de alunos do grupo C foram capazes de hierarquizar de forma lógica dois segmentos linguístico-discursivos. Os restantes alunos dos dois grupos não conseguiram identificar, se quer, o 1º segmento linguístico discursivo.

Análise comparativa dos resultados do Teste de Ordenação Lógica dos Segmentos Linguístico-discursivos

Os resultados da análise comparativa entre o grupo A, do controle, e os grupos experimentais B e C, revelam que todos os alunos enfrentaram muitas dificuldades no acto da realização deste teste. Embora um número considerável de alunos tenha conseguido identificar o primeiro segmento linguístico-discursivo, o grosso, com a excepção do grupo B da Escola Secundária Josina Machel que conseguiu hierarquizar mais do que duas sequências linguístico-discursivas, não conseguiu ordenar de forma lógica as sequências linguístico-discursivas disponíveis.

As dificuldades manifestadas pelos alunos no teste de ordenação lógica de segmentos linguístico-discursivos podem resultar da falta de consciência no que se refere a(o):

- uso de segmentos linguístico-discursivos como pistas para a mobilização do conhecimento prévio armazenado na memória (relacionados com o tema-alvo) de modo a realizar inferências que levam à predições correctas e a apreensão do sentido do texto;
- estratégias da leitura, marcadas pela importância da concentração permanente para não perderem a lógica discursiva, de forma a formularem e testarem hipóteses sobre o sentido do texto;
- estratégias de produção do discurso, incapacidade de mobilizar estratégias que os permita resolver problemas comunicativos, especificamente de decidir sobre: “(1) que elementos devem co-ocorrer; (2) que elementos podem co-ocorrer; (3) onde eles devem co-ocorrer; (4) onde eles podem

ocorrer; e (5) com que frequência eles podem ocorrer” (HALLIDAY e HASAN, 1989, p. 56);

- estabelecimento da coesão semântica e sintáctica entre os segmentos linguístico-discursivos, orientando o discurso com base na intenção comunicativa.

Descrição dos resultados do 3º Teste: Composição livre

A análise das composições incidiu no seguinte: i) enquadramento tipológico do discurso; ii)- identificação e categorização dos *desvios*; e iii) explicação das prováveis causas dos *desvios*.

- a) Enquadramento tipológico do discurso produzidos pelos Alunos: grosso modo, podemos dizer que, quase todos os alunos foram capazes de enquadrar o seu discurso dentro de um género discursivo, especificamente um relato.
- b) Identificação e categorização dos desvios: A categorização ou descrição dos níveis dos desvios encontrados nas composições foi feita com base na tipologia utilizada por Faerch, Haastrup e Phillipson (1984), que subscrevem essencialmente as seguintes categorias linguístico-discursivas⁵: ortografia, vocabulário, gramática-discurso⁶.

Nesta perspectiva, estabelecemos e classificámos da seguinte forma, as categorias de análise:

- a) Ortografia: escrita errada do léxico ou da palavra, por exemplo:

“No domingo vou a igreja as 08:00 e regresso a casa as 10:00 e saio com os meus pais as 14:00

para ver as casas e os **terenos** deles...”. (CMAP/ESG/JOS/A01)

- b) Vocabulário: nesta categoria integramos: *Neologismos*: desvios de ordem semântica, que resultam da atribuição de novas propriedades semânticas a um item lexical, resultando em desvio por não satisfazer a intenção comunicativa do escrevente. Por exemplo:

“... e assim, tenho que encarregar-me de fazer aqueles trabalhos que a maioria das pessoas não gosta de **exercer**, como...”

(CMAP/ESG/JOS/A05)

- *Repetição de itens lexicais*: o uso repetitivo de um determinado item lexical ou segmentos linguístico-discursivos como resultado da pobreza lexical. Por exemplo:

“**Quando** volto preparo-me para ir a escola. **Quando** estou pronto vou a escola **quando** la chego vou a sala de aula. **Quando** acaba o tempo de estar na escola...”

(CMAP/ESG/JOS/A15)

- c) Gramática-discurso: fazem parte desta categoria as seguintes subcategorias:

- *Frase verbal*: desvios que resultam da violação das propriedades de selecção categorial, resultando em desvios à norma europeia. Por exemplo:

“Nos sábados vou **na** machamba com a minha mãe...”

(CMAP/ESG/MOAB/8C)

- *Elipse*: desvio causado pela omissão de um item lexical, sintagma ou oração. Por exemplo:

“... se não faço nenhuma destas
Ø estou a brincar...”
(CMAP/ESG/JOS/A02)

- *Inserção*: desvio causado pela inserção de um item lexical, sintagma ou oração. Por exemplo:

“De seguida a sexta feira
acorda chego em casa *fasso* os
deveres de casa ...”
(CMAP/ESG/MOAB/09B)

- *Os marcadores discursivos*: desvios causados pela falta do estabelecimento de relações significativas específicas entre elementos, orações do texto ou segmentos discursivos. Por exemplo:

“Terça-feira, não é o meu dia
de trabalhar **no entanto** durmo
até altas horas da manhã ...”
(CMAP/ESG/JOS/B13)

- *Colocação pronominal*: dificuldades de colocação pronominal. Por exemplo:

“Depois das 14:00 horas **me**
preparo para ir a catequese...”
(CMAP/ESG/JOS/A15)

- *Concordância*: refere-se à desvios resultantes da dificuldade no uso da morfologia flexional que exprime as categorias gramaticais de tempo, pessoas, número, género e modo verbal. Por exemplo:

“Nos sábados **acordou** vou a
catequese **voltou** vou passear
...” (CMAP/ESG/JOS/A16)

- *Tempo verbal*: violação do tempo verbal requerido ao nível da frase/contexto comunicativo em causa. Por exemplo:

“... como patrão dele quando
saio da escola sempre **ia** para
casa dele ir dar força...”
(CMAP/ESG/JOS/A14)

- *Determinantes*: desvios que resultam da falta de determinantes dos nomes. Por exemplo:

“Nas tardes que não tenho nada
visito Ø meu amigo ...”
(CMAP/ESG/MOAB/14C)

- *Ordem de palavras*: significa colocação de palavras que causam um desajustamento na sequência linguístico-discursiva relativamente à estrutura linguística do Português Europeu tida como norma em Moçambique. Por exemplo:

“**Na volta saiu da escola**
imediatamente para casa...”
(CMAP/ESG/JOS/A10)

- *Não frase*: desvios que resultam do uso de segmentos/sequências de símbolos que são estranhos ao português europeu. Fazem parte de não frases:

i - Enunciados incoerentes

“... se o almoço estiver mal
feito todos comemos **mas**
traz o que parece as vezes
não temos nada nas
camaratas...”
(CMAP/ESG/JOS/B11)

ii) - Segmentos linguísticos
descontextualizados
(infelicidade discursiva)

“Creio que se a cidade de Maputo fosse que nem um dos distritos da mesma província, os problemas de lixo seriam de número reduzido...”
(CMAP/ESG/MOAB/20B)

Importa referir que nas categorias de análise das composições não incluímos a pontuação e acentuação, pois, a maioria dos alunos não chegou a respeitar estas regras da escrita.

Descrição dos desvios realizados pelos alunos

No que se refere aos alunos da Escola Secundária Josina Machel, os resultados da análise das suas produções escritas revelam, em relação ao grupo A, grupo do controlo, que a maior parte dos desvios ocorre ao nível da categoria gramatical e discursiva (50%), seguindo-se os de natureza escrita (36%) e, finalmente, os de natureza lexical (14%). Em relação ao grupo B, registaram-se mais desvios ao nível da escrita (53%), seguindo-se os de natureza gramatical e discursiva 40% e os de natureza lexical ou vocabular, 7% de *desvios*.

Quanto aos alunos do grupo experimental B, da Escola Secundária da Moamba, os resultados revelam que o índice maior de desvio registou-se ao nível da ortografia, 56%, o correspondente à 70 desvios ortográficos, seguindo-se os ocorridos na categoria gramatical e discursiva, 39% e ao nível da categoria vocabular ou lexical 5%. Os do grupo C, que têm o Português como língua segunda, realizaram 49% de desvios ao nível da categoria ortográfica, 49% de desvios ao nível da categoria gramatical e discursiva; e 2% de *desvios* na categoria vocabular ou lexical.

Fazendo uma análise comparativa entre os resultados obtidos pelo grupo do controlo,

isto é, falantes do português como língua materna e os diferentes grupos experimentais, temos a referir que os alunos do grupo B, da Escola Secundária Josina Machel, registaram, na categoria gramática e discurso, menos desvios, especificamente 40% contra 50% do grupo do controlo. E os alunos do grupo B da Escola Secundária da Moamba foram os que cometeram um maior número de incorrecções ortográficas, 56% contra 36% do grupo do controlo. Contudo, no que concerne à categoria gramática e discurso, eles (os alunos do grupo B) realizaram um número relativamente menor de desvios (39%) comparativamente aos 50% registados pelos alunos do grupo do controlo.

A comparação entre os resultados obtidos pelo grupo C (grupo experimental) e o grupo A (grupo do controlo) revela que, os alunos cujo português é língua materna, realizaram um número menor de erros ortográficos, 36%, relativamente aos alunos do grupo C (49%), o que significa que eles têm desenvolvidas as habilidades de ortografia. Contudo, tal como o grupo C, revelam mais dificuldades no estabelecimento da hierarquia discursiva.

A comparação entre os resultados obtidos por alunos do grupo B, da Escola Secundária da Moamba e da Escola Secundária Josina Machel revela não existirem diferenças significativas entre os dois grupos no que concerne aos desvios ortográficos. Por exemplo, o grupo B da Escola Secundária da Moamba realizou 56% contra 53% do B da Josina Machel.

De um modo geral, embora todos os alunos testados tenham realizado *desvios* ortográficos, na produção escrita, foram os alunos dos grupos experimentais (B da Escola Secundária Josina Machel; B e C da Escola Secundária da Moamba) que obtiveram um nível elevado de desvios ortográficos, 53%, 56% e 49%

respectivamente. De referir que a maior parte dos desvios ortográficos cometidos acaba por interferir ao nível da produção do discurso, visto, em alguns casos, não ser possível decifrar a intenção comunicativa dos escreventes.

Ao nível da categoria vocabular ou lexical constataram-se neologismos semânticos e o uso repetitivo do mesmo tipo de léxico durante o discurso. Os alunos do grupo A (grupo do controlo) realizaram 14% de desvios e os alunos dos grupos experimentais: B da Escola Secundária Josina Machel e B e C da Escola Secundária da Moamba realizaram 7; 5 e 2%, respectivamente.

DISCUSSÃO

Da análise efectuada às produções escritas dos alunos, pudemos constatar, por exemplo, com base no teste *cloze* discursivo, que os alunos do grupo experimental B, da Escola Secundária Josina Machel, portanto, os bilingues, são os que tiveram um desempenho satisfatório no teste, isto é, revelaram ter desenvolvido uma competência linguístico-discursiva na língua portuguesa, visto terem tido um

resultado médio de 58,83% em todo teste (Tabela 7). Os restantes grupos, os grupos experimentais, B e C, da Escola Secundária da Moamba, e o grupo A, da Josina Machel, obtiveram resultados abaixo de 50%.

Apesar de existir uma certa diferença no desempenho discursivo entre os alunos, os resultados deste teste revelam que todos os alunos têm dificuldades de, a partir das expressões linguísticas, activar e mobilizar o seu conhecimento prévio sobre os assuntos tratados nos textos, a fim de estabelecerem relações significativas entre as sequências linguístico-discursivas, e produzir, desta forma, um discurso coerente.

Maiores dificuldades foram sentidas também aquando da realização do teste de ordenação lógica dos segmentos linguístico-discursivos, cuja principal tarefa era ordenar de forma lógica ou apropriada os 7 segmentos linguístico-discursivos desordenados. Neste teste, nenhum aluno dos 3 grupos linguísticos envolvidos conseguiu hierarquizar de forma apropriada os 7 segmentos-alvo.

TABELA 7: Valor Médio dos Resultados do Teste Cloze Discursivo.

Escolas Envolvidas	Grupos Linguísticos	Valor médio de predições de itens Temáticos	Valor médio de predições de itens Remáticos	Total de itens eliminados no texto preditos por grupo
ES Josina Machel	Grupo A Grupo do Controlo	51,53%	42,85%	47,19
	Grupo B Grupo Experimental	64,1%	53,57%	58,83%
ES da Moamba	Grupo B Grupo Experimental	43%	51,77%	47,38%
	Grupo C Grupo Experimental	42,75%	46,5%	44,62

A hierarquização lógica das sequências linguístico-discursivas requeria o domínio da leitura, visto que uma leitura apropriada permitiria a mobilização de conhecimentos sobre o mundo do texto e a consequente mobilização de expressões linguísticas que, sintáctica e semanticamente, estivessem de acordo com a intenção comunicativa do escrevente. Contudo, os alunos não possuem estratégias de leitura. Isto é, não desenvolvem uma leitura consciente, mas uma leitura mecanizada, visto que a leitura consciente é por si só, complexa, requer, por parte do sujeito que a realiza, uma considerável concentração,

para que, ao interagir com o texto, isto é, com as expressões linguísticas disponíveis, se possa servir delas como pistas, para activar e mobilizar os conhecimentos prévios armazenados na sua memória, sobre o assunto retratado, fazendo inferências e predições apropriadas, estabelecendo relações significativas entre os segmentos linguístico-discursivos que compõem o texto, preenchendo, desta forma, as lacunas e estabelecendo a continuidade do sentido no texto.

No 3º teste, o da composição, a maior parte de alunos foi muito infeliz na realização da tarefa, conforme a Tabela 8.

TABELA 8: Síntese dos Resultados da Composição.

Escola	Grupo Linguístico	N. de alunos	Categorias e Quantidade de Ocorrências					
			Ortografia		Vocabulário		Gramática e discurso	
			Nº	Valor médio	Nº	Valor médio	Nº	Valor médio
<i>S. Josina Machel</i>	A: PL1	22	30	36%	12	14%	42	50%
	B: P&LB L1	20	39	53%	5	7%	30	40%
<i>S. da Moamba</i>	B: P&LB L1	24	70	56%	6	5%	49	39%
	C: LB L1	23	73	49%	4	2%	73	49%

Embora os resultados, de um modo geral, sejam relativamente baixos, foram os alunos bilingues os que revelaram menos problemas na área da gramática e do discurso. Os alunos do grupo experimental B, da Moamba, provocaram 39% de desvios e os alunos do grupo B, da Escola Secundária Josina Machel, 40%.

No que concerne à ortografia, foram os alunos do grupo A os que conseguiram menor percentagem de desvios (36%), seguindo-se o grupo experimental C, da Escola Secundária da Moamba, com 49% e, finalmente, os dois grupos B que obtiveram um número de desvios superior a 50%.

Face a estes resultados, e no que diz respeito à competência discursiva, podemos dizer que a hipótese segundo a qual os alunos falantes do português como

língua materna têm uma competência escrita mais desenvolvida comparativamente a outros grupos linguísticos (bilingues e falantes de uma das línguas bantu como maternas) não foi completamente confirmada, visto que, em relação à área discursiva e área da gramática os alunos do grupo do controlo realizaram um número relativamente maior de desvios, comparativamente aos grupos experimentais.

A tendência de os resultados revelarem que os alunos bilingues, principalmente os residentes na cidade de Maputo, têm uma competência linguístico-discursiva superior a dos falantes monolingues do português, língua Oficial e de Ensino, leva-nos a deduzir que o conhecimento de pelo menos duas línguas constitui uma vantagem na produção do discurso, na medida em que os falantes podem

mobilizar recursos linguísticos, culturais e interacionais de uma língua para outra, em situações que encaram dificuldades para manifestar as suas intenções comunicativas.

Visto todos os alunos apresentarem o mesmo tipo de dificuldades, independentemente de terem ou não o português como língua materna ou viverem ou estudarem na zona urbana ou rural, podemos concluir que a maior parte dos desvios resulta da deficiência de aprendizagem da língua portuguesa, que de certa maneira está associada a idiossincrasias internas inerentes à própria língua. Parece-nos que, ao longo da aprendizagem, os alunos não se beneficiaram de uma aprendizagem progressiva, que lhes permitisse ajustar, gradualmente, o seu discurso escrito, em direcção à competência linguístico-discursiva apropriada, em língua portuguesa. Como forma de minimizar as dificuldades experimentadas pelos alunos na produção do discurso escrito, e recorrendo à visão de Lopes (2004, p.42) que defende a necessidade de se prestar maior atenção às questões de natureza macrolinguística, em particular, às questões ao nível de discurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em jeito de conclusão, apresentámos algumas sugestões pedagógico-didáticas que poderão ser postas em prática pelos professores para a terapia de algumas dificuldades dos alunos, começando por questões ao nível micro, nomeadamente, a promoção de actividades, no processo de ensino-aprendizagem, que permitam aos alunos a consciencialização sobre a relação entre a linguagem falada (segmentos linguísticos) e a escrita; actividade para o desenvolvimento do vocabulário, como por exemplo, o levantamento do vocabulário, nos textos em estudo e formação de frases; a explicação, por parte do professor, do valor das preposições, enquadradas num determinado discurso; às

questões ao nível macro, como por exemplo, a apresentação por parte do professor de actividades que lhe permitam reflectir sobre os procedimentos linguísticos que estão subjacentes à construção do discurso escrito. Portanto, os mecanismos internos de construção do sentido (o papel dos usuários, a formulação da hipótese sobre o sentido do texto através de actividades de como ordenar, completar, etc.), os mecanismos de coesão textual que contribuem para o estabelecimento da coerência (tal como a progressão temática) e maior produção de textos argumentativos.

AGRADECIMENTOS

Deixo aqui expressos os meus agradecimentos a todos os que directa ou indirectamente contribuíram para a realização deste estudo. Ao Professor Catedrático Armando Jorge Lopes, pelo apoio bibliográfico. As direcções da Escola Secundária Josina Machel e da Escola Secundária da Moamba, bem como aos respectivos alunos e professores da 10^a classe no ano lectivo 2007, que sem os quais não teria sido possível a realização do estudo. A toda a minha família pelo apoio e incentivos recebidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAVALCANTI, M. C. **Interacção Leitor – Texto: aspectos da interpretação pragmática**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1989.
- FAERCH, C.; HAASTRUP, K; PHILLIPSON, R. **Learning language and language learning**. Copenhaga: Multilingual Matters, 1984.
- GONÇALVES, P. **Tipologia de erro do Português oral de Maputo**: Um primeiro diagnóstico. In: STROUD; GONÇALVES P. (ed.). **Panorama do português oral do Maputo: a construção de um banco de desvios**. Maputo: INDE, 1997. Vol. II.

GONÇALVES, P.; COMPANHIA, C.; VICENTE, F. **Português no ensino secundário geral**. Maputo: INDE, 2005.

GOODMAN, K.; GOODMAN Y. **Reading and writing relationship: pragmatics function**. *Language Arts*. V. 5, p. 590-599, 1983.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Cohesion in English**. Londres: Longman, 1989.

INSTITUTO Nacional do Desenvolvimento da Educação. **Diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa no ensino secundário geral**. Maputo, 2003.

KOCH, V. I. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, V. I.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2002.

LOPES, A. J. **Política linguística: princípios e problemas**. Maputo: Livraria Universitária, 1997.

_____. **Batalha das línguas: perspectivas sobre linguística aplicada em Moçambique**. Maputo: Imprensa Universitária, 2004.

SMITH, F. Reading like a Writer. **Language Arts**. Urbana: National Council of Teachers of English, 5, 581-89, 1983.

TAYLOR, W. L. Cloze procedure: a new tool for measuring readability. In **Journalism Quarterly**, 30, 415-33, 1953

TOVELA, S. **Análise do erro no âmbito do português-língua segunda: o caso da 7ª classe em Moçambique**. Universidade de Aveiro, 2000. (Dissertação de Mestrado).

¹ Na definição de língua materna optamos pela referenciada em Lopes (1997, p. 16), segundo a qual “a língua materna é a língua original (i.é., adquirida em primeiro lugar) com que o falante se identifica.

² Segundo os dados do censo populacional realizado em 2007.

³ Falantes do Português como língua materna.

⁴ Falantes do português e de uma língua de origem Bantu como maternas.

⁵ Designamos categorias linguístico-discursivas porque os desvios constatados têm implicações discursivas.

⁶ A categoria gramática-discurso integra subcategorias determinantes para o estabelecimento da coerência ou incoerência discursiva, nomeadamente: ordem de palavras, frase verbal, não frase, concordância, tempo verbal, os marcadores discursivos, a elipse e a inserção.